Revue de Traduction et Langues Volume 18 Numéro 01/2019, pp. 8-21
Journal of Translation and Languages **مجلة الترجمة واللغات**
ISSN (Print): 1112-3974 **EISSN (Online): 2600-6235**

La Communication dans le Contexte Scolaire Libanais : vecteur de motivation des enseignants

Communication in the Lebanese School Context: motivation vector of teachers

Dr. Gharib Yvette
Université Saint-Joseph de Beyrouth – Liban
yvette.gharib@usj.edu.lb
Laboratoire de recherche en éducation
0000-0003-3524-0955
Dr. Rached Patricia
Université Saint-Joseph de Beyrouth – Liban
patricia.rached@usj.edu.lb
Laboratoire de recherche en éducation

Pour citer cet article :
Dr Gharib, Y. & Rached, P. (2019). La Communication dans le Contexte Scolaire Libanais : vecteur de motivation des enseignants. *Revue Traduction et Langues 18(1),* 8-21.

Reçu : 2703/ 2019 ; **Accepté** : 14/ 06/ 2019**, Publié :** 31/08/2019

Résumé : *L'article vise à étudier le lien entre la communication et les déterminants de motivation des enseignants au sein d'établissements scolaires francophones privés, situés à Beyrouth et dans la banlieue. L'étude vise à répondre à la question de recherche suivante : Quelle communication de qualité, instaurant une culture institutionnelle constructive, renforce-t-elle la motivation des enseignants ? Suite à une enquête par questionnaire menée en 28 établissements libanais, l'analyse des résultats qui s'est basée sur l'analyse multidimensionnelle a révélé une divergence dans les points de vue entre les chefs d'établissements et les enseignants.*
Mots clés : *Communication, motivation, sentiment d'appartenance.*
Abstract: *The objective of this article is to study the relationship between communication and the determinants of the teachers' motivation within the same scholar institutions. Therefore, the question of the research is: what quality communication establishes a constructive institutional culture that enhances the teacher's motivation? Answering this question, a survey is conducted in 28 Lebanese schools and the obtained results, according to the statistic method of multidimensional analysis, show a divergence concerning the views between school leaders and teachers.*
Keywords: *Communication, motivation, sense of belonging.*

1. Introduction

Pourquoi certains enseignants ne sont-ils pas enthousiastes pour exercer leur travail ? Quel est l'effet de la communication interne sur l'ambiance de travail ? Dans un

Auteur corerspondant: Gharib Yvette

établissement scolaire, la circulation de la parole n'est pas des moindres : des enjeux de pouvoir s'opèrent et des relations interpersonnelles interviennent. La communication qui provoque chez autrui le sentiment de ne pas être entendu ou celui d'être manipulé, engendre des tensions et entrave le développement de la collaboration nécessaire entre les différents acteurs éducatifs (Benoît, 1990).

Le contexte libanais présente une double spécificité, l'une est relative à la présence de responsables administratifs qui gèrent les divers cycles d'apprentissage et l'autre concerne les coordinateurs de disciplines qui s'occupent de l'enseignement et de la didactique des disciplines. Dans ce contexte, la communication ne va pas toujours de soi... A l'issue d'une étude exploratoire menée dans des établissements scolaires, la qualité de la communication est mise en cause ainsi que son lien avec la motivation des enseignants, ce qui nous a incitées à mener une recherche dans 28 établissements scolaires francophones, à Beyrouth et banlieue, autour de la question de recherche suivante : Quelle communication de qualité, insérée à une culture institutionnelle, renforce-t-elle la motivation des enseignants ?

Pour y répondre, deux hypothèses guident la recherche. La première met l'accent sur la communication de qualité qui, basée sur l'écoute, le feedback et le questionnement, motive les enseignants et génère une ambiance positive de travail, une coopération et un sentiment d'appartenance. Quant à la deuxième hypothèse, elle tente de démontrer qu'une communication de qualité insérée dans une culture institutionnelle renforce l'ambiance positive de travail, la coopération des enseignants et leur sentiment d'appartenance. Dans la présente étude, le cadre conceptuel développe les critères d'une communication de qualité et les déterminants de la motivation des enseignants, soulignant le lien entre ces deux variables. La démarche méthodologique révèle des résultats qui illustrent une divergence dans la conception de la communication entre chefs d'établissements et enseignants, dévoilant deux modèles différents de communication dans les établissements scolaires concernés par l'enquête.

2. Cadre Conceptuel

2.1. *Processus de communication et motivation des enseignants*

La communication est perçue selon deux perspectives, l'une « analytique » qui valorise le contenu transmis et, l'autre, « globaliste » qui fait prévaloir la relation à l'autre (Lohisse, 2006). Dans le même sens (Ouahmiche et Boughouas, 2015) ajoutent qu'en « réalité, l'élément culturel fusionné dans la langue est devenu un arôme ingrédient du processus d'enseignement. C'est le résultat ultime d'un remodelage des piliers de l'approche communicative. »[1]

La présente étude s'aligne sur l'approche globaliste et définit la communication comme un système complexe qui allie savoir, compétence et motivation (Spitzberg & Cupach, 1984), selon trois facteurs : l'écoute qui mobilise la concentration vis-à-vis de l'autre en communication (Ardoino, 2007), complétée par le feedback qui dissipe les sous-entendus et les équivoques, incitant au questionnement qui signale les aspects à améliorer dans la performance des acteurs éducatifs (Svinicki & McKeachie, 2011). Même si la

[1] Traduit de l'anglais, p. 10.

communication est envisagée dans le contexte des apprentissages, c'est la « situation de communication qui seule permet de "faire sens" avec les mots, voire les images, bruitages et mimique— du discours ». (Mostefaoui, 2017). Cet auteur met l'accent sur l'importance de la situation de communication pour mettre du sens sur le verbal et le non verbal.

Au niveau des établissements scolaires, la communication joue un rôle fondamental. C'est dans ce sens que le style de management adopté par le leader influence l'ambiance de travail. Les leaders qui mettent l'accent sur les compétences relationnelles instaurent une ambiance positive (Christol, Laize, Radu Lefèbvre, 2011) et favorisent la coopération et le rendement des acteurs éducatifs (Pastor & Breard, 2005).

Les individus développent alors un sentiment d'appartenance à leur environnement professionnel, nécessaire à l'équilibre de chacun (Glasser, 1997) et arrivent ensemble à « construire, créer, mettre en œuvre des projets qui puissent servir la collectivité » (Mucchielli, 1980, p.99). Leur motivation est accrue et la combinaison gagnante entre le contexte proposé par l'employeur et l'attitude de l'employé constitue un réel gage de qualité (Deschênes, 2015). Nombreuses sont les études qui ont mis l'accent sur le rôle fondamental de la communication interne et sa relation avec le développement de la performance au travail comme le montrent Kerma (M.) et Ouahmiche (G.) dans leur analyse quant à la perception des enseignants de la communication interne (2018) : « les inspecteurs et les spécialistes de l'éducation devraient offrir des conseils spécialisés et un soutien aux enseignants et les aider à mener et mettre en œuvre la nouvelle politique d'enseignement. Ainsi, chaque conscription éducative devrait monter des ateliers de formation aux enseignants constants pour soutenir la compréhension et la connaissance entre les enseignants et l'approche actuelle. »[2]

2.2. Culture institutionnelle et effet-établissement

La culture scolaire se compose d'attitudes, de valeurs, de croyances et de manières de faire, partagées à l'intérieur d'un établissement (Gather Thurler, 1994). C'est le mode selon lequel les acteurs d'une communauté éducative pensent, communiquent et agissent. La culture d'établissement instaure ainsi un cadre de référence, en lien avec la communication organisationnelle. L'une ne s'explique pas sans l'autre. D'une part, la culture se présente comme un contenu véhiculé par la communication et, d'autre part, un mode de communication est une manifestation de la culture.

La culture est ainsi définie comme un ensemble de liens entre les membres d'un groupe humain, reposant sur des normes, attitudes, opinions, image de soi et communication (Aubert, 1996). Il n'existe de culture que manifestée, transmise et vécue par tous les agents scolaires, notamment par le chef d'établissement. Ce dernier est celui qui rappelle la mission et les valeurs communes en ciblant la parole juste au bon moment, dans l'échange avec les autres. Parmi les fonctions du chef d'établissement, nous retenons la fonction symbolique qui consiste à favoriser l'expression d'une culture propre à l'organisation, ce qui lui confère une fonction différente de toutes les autres fonctions, les traversant toutes et leur donnant du sens (Garant et Letor, 2014). Cette fonction est ainsi à l'origine de l'effet-établissement qui revêt un rôle capital (Mazalto et Toulemonde,

[2] Traduit de l'anglais, 134.

2006), renforçant la motivation des enseignants et transformant l'institution en organisation apprenante.

3. Méthodologie de la recherche

La partie méthodologique décrit les différentes actions adoptées afin de mener une investigation ainsi que les procédures usitées afin de sélectionner, procéder et analyser l'information, et de fait permettra au lecteur d'avoir un point de vue critique sur la validité et la fiabilité de la recherche. En outre, la partie méthodologique apporte des éléments de réponse à deux questions : Comment l'information a-t-elle été recueillie et générée ? Comment a-t-elle été analysée ?

3.1. Le Contexte

L'étude est menée dans des établissements scolaires francophones libanais à Beyrouth et banlieue, sachant que la banlieue est toujours considérée dans la même catégorisation de Beyrouth (guide de répartition des écoles CRDP libanais). Elle vise à étudier le lien entre la communication et la motivation des enseignants au travail. Par conséquent, deux variables se présentent à l'étude. La communication, variable indépendante et la motivation des enseignants au travail variable dépendante. Chacune des deux variables est déterminée par certaines composantes retenues dans le cadre de cette étude telles que l'illustre le tableau 1, ci-dessous. Cette étude repose sur l'approche quantitative appuyée par une approche qualitative pour permettre la validité des résultats (Creswell et Plano Clark, 2008). Deux outils complémentaires ont été retenus, l'enquête par questionnaire et la grille d'observation servant à collecter les informations relatives au cadre de la communication.

Variables 1	Composantes	Variable 2	Composantes
Communication	Ecoute active Feedback Questionnement	Motivation au travail	Ambiance de travail Coopération Sentiment d'appartenance
Communication insérée dans une culture institutionnelle	Valeurs éducatives Attitudes Manières de faire		

Tableau 1. Variables de l'étude

3.2. Les Participants

Quatre échantillons représentatifs ont été constitués des chefs des établissements scolaires, des responsables administratifs, des coordinateurs de matière et des enseignants selon le sondage qui consiste à « prélever l'échantillon par tirage au sort d'individus appartenant à la population totale » (Dantier, 2008, p.135). Cette méthode exige que l'on dispose d'une base de sondage, énumérant sans omission et sans répétition la totalité des individus qui composent la population. 55 établissements ont étés retenus. Le taux de sondage fixé s'élève à 50% de la population totale, tel que l'illustre le tableau 2, ci-dessous.

Taille - établissement Nombre-élèves	**Nombre-écoles**	**Pourcentage**	**Nombre retenu**
Grande (>1000)	22	50%	**11**
Moyenne (700 >999)	12	50%	**6**
Petite (100>699)	21	50%	**11**
Total	**55**		**28**

Tableau 2. Répartition de l'échantillon des établissements

L'échantillon est constitué de 28 chefs d'établissement, 73 responsables administratifs, 90 coordinateurs de matière et 364 enseignants, ce qui aboutit à 555 enquêtés.

3.3. Les Instruments

Les instruments de mesure sont le questionnaire et la grille d'observation. Quatre questionnaires ont été adressés respectivement aux chefs d'établissement, responsables pédagogiques, responsables administratifs et enseignants. Le tableau 3, ci-dessous, récapitule la composition des trois questionnaires distribués aux chefs d'établissement, aux responsables administratifs et pédagogiques. Ces questionnaires sont composés d'une partie commune aux trois acteurs éducatifs et une autre partie, spécifique à chacun, conçue en fonction de la tâche assurée à l'école.

Composition	Rubriques	Nombre de questions
Partie commune	Informations personnelles	1
	Organisation interne	5
	Communication	4
	Communication et enseignants	11
	Opinions personnelles	2
Partie spécifique	Questions sur les tâches des chefs d'établissements	12
	Questions sur les tâches des responsables administratifs	6
	Questions sur les tâches des responsables pédagogiques	6

Tableau 3. Composition des trois questionnaires

Chacune des variables est déclinée en indicateurs en vue d'opérationnaliser les concepts étudiés. Le tableau 4 suivant illustre les indicateurs des variables de la partie commune des questionnaires adressés aux chefs d'établissements, responsables pédagogiques et responsables administratifs.

Variables	**Indicateurs**					
Informations personnelles	Genre	Tranche d'âge	Diplômes			
Organisation interne	Outils communication	Choix outil de communication	Diffusion informations	Type d'organigramme		
Communication	Types réunions	Traces écrites réunions	Qualité circulation informations	Régulation informations		
Communication et enseignants	Rencontre chef d'établissement	Disponibilité écoute	Fréquence réunions	Feedback	Rencontre informelle	Diffusion informations
Opinions personnelles	Rétention informations	Clarté informations	Conflits enseignants	Mobilisation enseignants	Culture commune	

Tableau 4. Indicateurs des variables

Quant à la partie relative à la tâche des chefs d'établissement, différents indicateurs ont été retenus pour expliquer les variables qui mesurent la communication au sein des établissements et la relation avec les enseignants. Le tableau 5, ci-dessous, illustre les différents indicateurs des variables mesurées dans le questionnaire adressé aux chefs d'établissements.

Variables	Indicateurs
Organisation interne	Présence d'un responsable du service de la communication Définition des postes et fonctions Règlementation
Réseaux de communication	Définition d'un organigramme
Diffusion des informations	Tri des informations Rôle des personnes relais
Valorisation des enseignants	Responsabilités accordées aux enseignants Prise de parole accordée aux enseignants
Ambiance de travail	Relations internes et fêtes
Besoins en communication	Projet d'amélioration de la communication

Tableau 5. Indicateurs des variables de la tâche des chefs d'établissements

4. Résultats et Discussion

Concernant l'analyse des résultats, deux stratégies différentes ont été adoptées, selon l'instrument utilisé. L'une concerne les données quantitatives et a recours à la méthode statistique d'analyse multidimensionnelle qui repose sur deux techniques : l'analyse factorielle des correspondances multiples et la classification ascendante hiérarchique

(CAH). L'intérêt de ces techniques réside dans leur capacité à résumer de grands fichiers de données. L'autre technique concerne l'analyse de la grille d'observation, en lien avec les concepts du cadre conceptuel.

4.1 Cadre physique des établissements, vecteur de convivialité

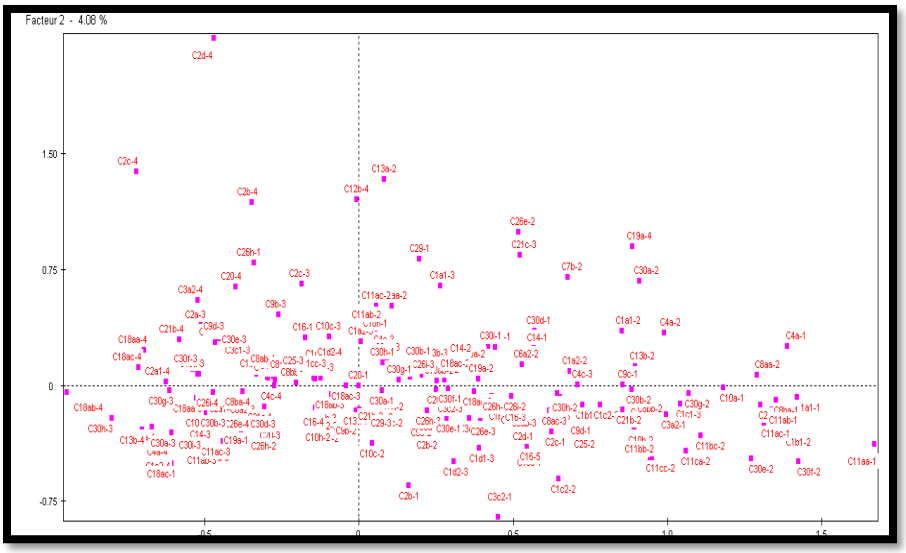
Les données collectées sur le cadre physique de la majorité des établissements montrent que l'architecture des établissements scolaires visités ne satisfait pas aux conditions d'une communication de qualité. Leur architecture semble être structurée selon l'image ancienne de l'établissement scolaire. Ainsi, l'aménagement des locaux pourrait peser sur le fonctionnement de la communication interne et induire des contraintes qui brident une communication facile et régulière. Le manque de signalétiques dans l'accueil, le bureau du chef d'établissement loin des salles des enseignants, reflète le manque de possibilité d'échanges informels entre le chef et les enseignants. Toutefois, dans les établissements de petite taille, le cadre permet davantage de contacts directs avec le chef d'établissement, les responsables de cycles et les enseignants que dans les établissements de grande taille. La convivialité entre les enseignants est donc plus développée. D'ailleurs, le cadre spatial a un effet structurant sur les relations sociales (Lohisse, 2006, p.177).

4.2 Divergence dans la conception de la communication

Les analyses multifactorielles mettent en évidence la perception qu'ont les enseignants des relations interprofessionnelles, allant de la satisfaction au travail à l'absence de satisfaction. Les résultats montrent que les enseignants accordent une grande importance aux relations interprofessionnelles et à l'organisation des échanges, quelle que soit la taille de l'établissement. Selon eux, ces variables influencent le fonctionnement de la communication alors que la taille de l'établissement n'a pas d'influence significative sur le degré de centralisation des informations formelles.

Selon les représentations des chefs d'établissements, les responsables administratifs et les coordinateurs de matières, la centralisation des informations formelles et la diffusion de l'information sont fondamentales dans le fonctionnement de la communication. Les résultats obtenus montrent ainsi une divergence concernant la conception de la communication au sein des établissements scolaires. Les enseignants pensent que la communication est basée principalement sur les échanges formels et informels. Par contre, les chefs d'établissements conçoivent la communication comme linéaire, ne prenant pas en considération la complexité des interactions entre les acteurs. Selon ceux-ci, la communication consiste en un transfert d'informations, faisant fi des éléments qui peuvent intervenir dans la situation de communication. Cette constatation rejoint Etienne et Amiel (1995) lorsqu'ils estiment que la communication au sein des établissements scolaires n'est pas suffisamment prise en compte, se réduisant « à l'amélioration purement technique du message et à l'introduction de supports modernes sans réflexion préalable » (p.56). La figure 1, ci-dessous, illustre la représentation des réponses des enseignants sur le (F1, F2).

Figure №1: Représentation factorielle des réponses des enseignants sur le plan (F1, F2)



L'axe F1 (10,11 %) est principalement constitué par les contributions relatives des réponses aux questions : Q1 [A1, B1, C1, A2, B2]; Q2 A; Q3 [A1, C1, A2]; Q4 [A, C]; Q6A2; Q8 [AA, BA]; Q1A; Q11 [AA, AB, AC]; Q13B; Q18AA; Q19A; Q21B; Q30 [A, E, F, G, H, I]. Ces réponses ont une forte contribution dans la définition de cet axe principal. L'axe F1 met en évidence la perception qu'ont les enseignants des relations interprofessionnelles, allant de la satisfaction (à l'extrémité gauche de l'axe) jusqu'à l'absence de satisfaction (à l'extrémité droite). Les questions qui ont une forte contribution dans la définition de cet axe sont celles qui sont relatives à l'ambiance de travail, au degré de la valorisation de l'enseignant, à la gestion des conflits, au sentiment d'appartenance à l'établissement, à l'expression des besoins et à la coopération entre les collègues. Les deux bouts de ce continuum sont représentés par les contributions des modalités allant de « très souvent » à « jamais ». Les réponses des enseignants situées au bout de l'axe 1 de l'extrémité gauche sont présentées dans le tableau 6, ci-dessous.

Q1c14	Ils pensent que les échanges informels avec le coordinateur sont satisfaisants
Q4a4	Ils sont très satisfaits du cadre d'écoute qui leur est accordé par le chef d'établissement
Q1a14	Ils pensent que les échanges informels avec le chef d'établissement ont un intérêt satisfaisant
Q8aa4	Durant les réunions, ils expriment librement leurs besoins auprès du chef d'établissement
Q1b14	Ils pensent que la fréquence des échanges informels avec le chef d'établissement est satisfaisante
Q19a1	Bonne entente avec le chef d'établissement

Q30f3	Ils sont très satisfaits de l'ambiance de travail qui règne dans leur établissement
Q8ba4	Le chef d'établissement exprime toujours son opinion sur les propositions qu'ils lui suggèrent
Q13b4	Satisfaits de la diversité des outils
Q30i3	Satisfaits de l'image de leur établissement
Q30h3	Ils sont moyennement satisfaits du degré de la valorisation
Q10a3	Le chef d'établissement est une grande source d'informations
Q11aac	Ils ont la possibilité de clarifier certaines informations auprès du chef d'établissement
Q4c4	Ils sont très satisfaits du cadre d'écoute qui leur est accordé par le coordinateur

Tableau 6. Réponses enseignants situées à l'extrémité gauche de l'axe 1

Quant aux réponses des enseignants, situées au bout de l'axe 1 de l'extrémité droite, elles sont présentées dans le tableau 7, ci-dessous.

Q8aa	Ils n'expriment jamais librement leurs besoins auprès du chef d'établissement
Q11aa	Ils n'ont jamais la possibilité de clarifier certaines informations auprès du chef d'établissement
Q11ab	Ils n'ont jamais la possibilité de discuter de certaines décisions avec chef d'établissement
Q10a	Chef d'établissement est très peu source d'informations
Q2a	Ils ne sont pas du tout satisfaits des échanges informels entre les collègues
Q18aa	Ils reçoivent rarement des traces écrites de leurs réunions avec le chef d'établissement
Q30i	Ils ne sont pas du tout satisfaits de l'image de votre établissement
Q8ba	Ils n'expriment jamais librement leurs besoins auprès responsables de cycle
Q4c	Ils sont moyennement satisfaits du cadre d'écoute qui leur est accordé par coordinateur
Q3c1	Ils ne reçoivent jamais du chef d'établissement des informations concernant les nouveautés au niveau des pratiques de classe
Q19a	La relation avec le chef d'établissement est presque absente
Q6a2	Ils n'organisent pas de débats avec le chef d'établissement
Q1a2	Ils pensent que les échanges informels avec responsable de cycle ont très peu d'intérêt
Q30f	Ils sont très peu satisfaits de l'ambiance de travail qui règne dans leur établissement

Q30d	Ils sont très peu satisfaits du sentiment d'appartenance
Q30b	Ils sont très peu satisfaits de leur participation à la vie et aux décisions du cycle

Tableau7. Réponses des enseignants situées au bout de l'axe 1 de l'extrémité droite

4.3 Ecoute, feedback et questionnement ; leviers d'une communication

Les résultats indiquent que 42% des enseignants enquêtés ne sont pas du tout satisfaits du cadre d'écoute que leur accorde le chef d'établissement. Un pourcentage de 6.5% des enseignants seulement l'est. Concernant le questionnement, les chiffres montrent que très peu d'enseignants ont la possibilité de clarifier certaines informations auprès du chef d'établissement (9.6%), du responsable administratif (10,5%) ou du coordinateur de matière (12,5%). Malgré l'importance du feedback dans le processus de communication, les résultats indiquent qu'une grande majorité d'enseignants ne reçoivent pas de feedback sur leur communication : un pourcentage de 63,35% d'enseignants ne reçoit jamais de feedback du chef d'établissement, presque 81,81% d'enseignants n'ont pas le feedback du responsable administratif et 87,78% ne l'ont pas du coordinateur de matière.

Dans les établissements de grande taille, les enseignants considèrent les coordinateurs de matières comme leur première source d'informations. De plus, les résultats ont montré que les enseignants sont influencés par les coordinateurs de façon à ce que ces derniers les convainquent des décisions prises par la direction. Cette relation met en évidence le concept « de leader d'opinion » issu des recherches menées par Katz et Lazarsfeld (1955). D'autres recherches (Bosman, Gérard & Roegers, 2003) ont également confirmé ce rôle fondamental des leaders d'opinion qui peuvent même influencer toute stratégie de changement. Par opposition au « leadership concentré », le concept de « leadership distribué » laisse place aux cadres intermédiaires (les responsables administratifs et les coordinateurs de matières) dont la position d'interface entre le sommet et la base permet un transfert de pouvoir et une redistribution des rôles où les missions organisationnelles sont partagées entre les différents acteurs scolaires (Garant et Letor, 2014).

4.4 Échange informel ; levier d'une ambiance de travail positive

L'analyse menée à partir de la CAH indique qu'il existe un lien entre une communication ascendante dans l'établissement et la coopération entre les enseignants. Si les échanges se font dans les deux sens, du chef d'établissement vers les enseignants et vice versa ; les enseignants sont satisfaits de la coopération entre eux. Ceux qui ont la possibilité de demander des éclaircissements sur les informations diffusées et de s'en enquérir directement auprès du chef d'établissement sont satisfaits de l'ambiance de travail.

Or, 22.2% seulement de l'ensemble des chefs d'établissements et des responsables estiment qu'ils reçoivent de manière satisfaisante les réactions et les opinions des enseignants concernant les informations communiquées ; ce qui montre que le feedback n'est pas suffisamment intégré au fonctionnement de la communication. Selon la CAH, il existe un lien entre l'organisation des rencontres informelles avec le chef d'établissement et la possibilité qu'ont les enseignants de discuter des décisions avec lui, de lui avancer une proposition et d'avoir son feedback. Les relations informelles dans un établissement

engendrent un climat de communication participatif, riche en discussions, permettant aux enseignants d'exprimer leurs besoins auprès du chef d'établissement. Par contre, les enseignants qui n'ont jamais de rencontres informelles avec le chef d'établissement ne sont pas satisfaits de la politique adoptée pour gérer les conflits entre les collègues, ce qui sous-entend que les échanges informels peuvent résorber les tensions entre les enseignants.

L'informel ou plus exactement « l'espace informel » fut considéré dans une étude menée auprès des étudiants universitaires au sujet de leur apprentissage des langues étrangères, un lieu dans lequel « la contrainte langagière et le formalisme sont réduits au degré zéro » (Belmihoub, 2018).

Si nous souhaitons effectuer un changement au niveau organisationnel pour lever ces tensions entre les collègues, nous sommes appelés à accorder une grande importance à la communication interne. Dans l'étude de Ouahmiche & Bensaad (2016) « il a été recommandé aux décideurs et aux administrateurs de réfléchir à la création d'un équilibre entre politique et pratique, amélioration des conditions d'enseignement, reconsidération du contenu du cours, établissement d'objectifs de cours et se concentrer sur la formation des enseignants et leur développement. Ensuite, il a été proposé aux enseignants un développement personnel, un enseignement en collaboration et des recherches en classe. »[3]

4.5 Sentiment faible d'appartenance

Selon les chefs d'établissements, les enseignants sont engagés dans la vie scolaire, vu leur sentiment d'appartenance élevé et très peu le font par obligation. Les pourcentages obtenus indiquent que 22,4% participent souvent à la vie de l'établissement alors que 77,5% ne le font que très rarement. Ce faible pourcentage de participation à la vie de l'établissement est un indice qui pourrait expliquer un manque d'enthousiasme à participer à ces activités. Ce qui refléterait éventuellement un manque d'engagement des enseignants envers leur établissement. Ajoutons à cela la divergence des réponses obtenues entre les chefs d'établissements et les enseignants sur les raisons pour lesquelles l'enseignant effectuerait un travail supplémentaire qui n'est pas mentionné dans le contrat de travail. Selon les chefs d'établissements, les enseignants effectueraient ce travail pour satisfaire surtout à leur besoin d'engagement et pour une satisfaction personnelle. Quant aux enseignants, ils l'effectuent pour une satisfaction personnelle, mais, surtout, parce qu'ils ont besoin de se sentir valorisés par leur direction.

Un pourcentage de 20% des enseignants suivent volontairement des sessions de formation pour introduire des nouveautés et des changements dans leur enseignement, alors que 47% le font suite à la demande du chef d'établissement. Par ailleurs, 34,3% des enseignants ne sont pas satisfaits de leur sentiment d'appartenance et 65,6% le sont « très peu ». Aucun enseignant n'est « très satisfait » de son sentiment d'appartenance. Une participation modeste à la vie de l'établissement, un travail supplémentaire et une session de formation effectués par devoir prouvent un faible sentiment d'appartenance. « Il est inévitable que tout groupe social qui persiste et s'épanouisse réellement doive doter ses

[3] Traduit de l'anglais, p. 13.

membres d'un sentiment d'appartenance et d'une autoestimation résultant d'une concomitance fluide.

En réalité, les considérations sociales et morales aident les individus à avoir confiance en eux-mêmes pour se réaliser ou compriment leur identité et leur statu quo pour rester les mêmes. »[4] (Ouahmiche & Boughouas : 2016). Or, un sentiment d'appartenance se traduit par un engagement et une ouverture au changement. Il est impossible de développer ce sentiment élevé et de mobiliser l'enseignant si ce dernier ne se sent pas considéré, respecté et valorisé par les responsables. Les résultats de notre recherche révèlent une insatisfaction des enseignants quant à l'ambiance de travail et le degré de leur valorisation. En effet, 46,3% pensent qu'ils « ne sont pas du tout » satisfaits de l'ambiance de travail alors qu'aucun enseignant n'a répondu « très satisfait » de l'ambiance de travail.

4.6 Absence de culture commune d'établissement

Une autre divergence a été constatée entre les perceptions des enseignants et celles des responsables, notamment celle relevant des valeurs de l'enseignement et du mode relationnel au sein de l'établissement. Cette divergence est représentée dans les deux points suivants : 66,1% des enseignants pensent que la réflexion sur soi-même est essentielle alors que 64% des responsables ne le pensent pas. 70,1% des enseignants approuvent totalement que le respect des élèves est une valeur commune à tout le corps professoral. Aucun des responsables n'approuve entièrement ce point. Tous ne sont pas d'accord sur tous les items mentionnés, et s'ils le sont, c'est avec des variations notables. Donc, la communication telle qu'elle fonctionne ne contribue ni à la construction progressive d'un système de référence ni au développement d'une culture commune.

Les résultats obtenus sont l'indicateur d'un manque de partage d'idées et de coopération non seulement entre les enseignants et les responsables mais aussi entre les enseignants eux-mêmes (53.6%). Le partage d'idées semble être aussi important au niveau des élèves également, puisque les mots traduisent une vérité, une expérience, un vécu réel « les mots ne semblent être importants que dans la mesure où, pour l'élève, ils traduisent au mieux son expérience, ce qu'il veut en dire (…) Le langage écrit comme l'oral est fait pour dire le vrai, ce qui est, ce qui s'est passé ». (Bautier, 1995 cité par Talbi- Frioui F, 2016).

Certains enseignants pensent que le travail de groupe est constructif alors que d'autres ne le croient pas. De plus, 41% des enseignants ne sont « pas du tout satisfaits » de la coopération entre les collègues et 6.8% le sont « très peu ». La variable « culture de l'établissement » est en relation avec la structure formelle de l'organisation des échanges perçue par les enseignants.

Cette divergence au niveau de la culture d'établissement résulte de l'effet d'une forte structure formelle. Or, un des effets des interactions individuelles est de générer au fur et à mesure un langage commun qui donne du sens au dialogue. C'est dans le partage de valeurs, d'identités ou d'objectifs communs que le sentiment d'appartenance se développe au sein de l'établissement. Dans l'ensemble, nous soulignons que les échanges informels ne sont pas suffisants pour développer une culture commune d'établissement. Si les effets

[4] Traduit de l'anglais (3.1. Traumatized Victims in a Cultural Turmoil).

de la communication constituent la culture de l'établissement (Gustin & Saint-Germain, 2001) la divergence de la perception de la culture entre la direction et les enseignants résulte de la divergence de leurs conceptions de la communication selon deux approches distinctes synthétisées ci-après dans la conclusion.

5. Conclusion

À travers cette étude menée sur la communication interne au sein des établissements scolaires, nous avons pu souligner l'importance de l'acte communicatif.

Nous concluons qu'au sein de ces établissements, deux modèles se dégagent, appartenant à deux approches différentes. Le premier est axé sur la notion de relation mais n'est pas traduit dans la pratique du management scolaire, et le second est axé sur la transmission des messages et correspond au fonctionnement de la communication. Cette confusion entre informer et communiquer au niveau des représentations des acteurs scolaires suscite de nouvelles questions : pourquoi la direction perçoit-elle la communication comme une transmission de messages et d'informations alors que les enseignants adoptent une vision qui privilégie les interactions interprofessionnelles ?

Ainsi, la nécessité d'un changement au niveau des représentations des acteurs de l'établissement s'avère fondamentale. Un changement au niveau des représentations des dirigeants serait sans doute nécessaire, mais pas suffisant. Ce qui importe c'est la mise en œuvre organisationnelle d'une nouvelle conception de la communication, instaurant une nouvelle dynamique institutionnelle, ce qui est principalement tributaire d'une volonté institutionnelle.

C'est alors que cette dynamique institutionnelle positive incite les enseignants à la construction de ce que Jorro et De Ketele (2011) appellent « la professionnalité émergente », un désir de se développer et de s'accomplir, commun à tout être humain, dans tous les pays. Et l'on pourrait alors se demander si le constat de la présente étude, propre au paysage libanais, ne serait pas valide dans d'autres contextes.

Références

[1] Aubert, N. (1996). *Diriger et motiver*. Paris : Les Editions d'Organisation.

[2] Ardoino, J. (2007). *Articulation situation/dispositif.* Questions Vives, n°8.

[3] Belmihoub, S. (2018). Pourquoi nos Etudiants ne Parlent-ils pas Français ? *Traduction et Langues17(1)*, 83-97.

[4] Benoît, D. (1990). Contenus et référents du concept de manipulation en matière de relations humaines, in Medianalyses 7, Presses du Centre du XXe Siècle, Université de Nice / Sophia Antipolis, pp. 7-19.

[5] Bosman, C., Gerard, F.-M. & Roegers, X. (2003). *Quel avenir pour les compétences* ? De Boeck.

[6] Christol D., Laize C. & Radu Lefèbvre M. (2011). *Leadership et Management,* Etre Leader, ça s'apprend. De Boeck.

[7] Creswell, J.-W. & Plano Clark, V.-L (2008). *The mixed methods reader*. Thousand Oaks. CA : Sage.

[8] Dantier, B. (2008). Outils de l'enquête sociologique et enquête sur les outils sociologiques, extrait de Georges Granai, *Techniques de l'enquête sociologique*. Dans George Gurvitch, Traité de sociologie. Paris : Presses Universitaires de France, pp. 135-151.

[9] Deschênes, G. (2015). *Sommet international de la confiance dans les organisations,* Québec : Geneviève Florant.

[10] Etienne, R. & Amiel, M. (1995). *La communication dans l'établissement scolaire*. Paris : Hachette Education.

[11] Garant, M. & Letor, C. (2014). *Encadrement et leadership. Nouvelles pratiques en éducation et formation. Bruxelles* : De Boeck.

[12] Gather Thurler, M. (1994). Relations professionnelles et culture des établissements scolaires : au-delà du culte de l'individualisme ? *Revue Française de Pédagogie, nº109*, 19-39, Paris.

[13] Glasser, W. (1997). *La théorie du choix*, Chenelière/McGraw-Hill.

[14] Gustin, A. & Saint-Germain, M. (2001). *Management des établissements scolaires : de l'évaluation institutionnelle à la gestion stratégique*, De Boeck.

[15] Jorro, A. & De Ketele, J-M. (2011). *La professionnalité émergente : quelle reconnaissance* ? Bruxelles : De Boeck.

[16] Katz, E. & Lazarsfeld, P. (1955). Personal Influence. The Part Played by People in the Flow of Mass Communications. Glencoe (IL) : Free Press.

[17] Kerma, M & Ouahmiche, G. (2018). Teacher's Perceptions of Classroom Assessment Practices in the Algerian Primary School. *Traduction et Langues 17(1),* 124-137.

[18] Lohisse, J. (2006). *La communication : De la transmission à la relation.* Bruxelles : De Boeck.

[19] Mazalto, M. & Toulemonde, B. (2006). *Une école pour réussir : l'effet établissement*, Paris : L'Harmattan.

[20] Mostefaoui, A. (2017), L'analyse linguistique du discours comme préalable à une démarche ingénierique : Discours de la physique. *Traduction et Langues, 16(1),* 38-55.

[21] Mucchielli, R. (1980). *Le travail en groupe*. Éditions : ESF.

[22] Ouahmiche, G & Boughouas, L. (2016). Tsitsi Dangarembga's Nervous Conditions: A Quest into the Time-honoured Mindsets About Femininеness Scuffle in the Context of Colonization and African Patriarchy. *International Journal of Literature and Arts 4(6),* 104-112. Doi: 10.11648/j.ijla.20160406.13

[23] Ouahmiche, G & Bensaad, S. (2016). An Investigation into The Relationship Between British Civilization Teachers' Methodology and Students' Learning Achievements. *Traduction et Langues 15(1),* 1-15.

[24] Ouahmiche, G & Boughouas, L. (2015). Thirdness and its Bearings on Students' Views of the 'Other' Tying the knot between the literary and the intercultural. *Traduction et Langues 14(1),* 9-27.

[25] Pastor, P. & Breard, R. (2005). *Motiver*. Editions : Liaisons, Rueil-Malmaison.

[26] Spitzberg, B.-H. & Cupach, W.-R. (1984). Interpersonal Communication Competence. Beverly Hills, CA Sage.

[27] Svinicki, M. & McKeachie, W. (2011). *McKeachie's Teaching Tips.* 14th Edition, Wadsworth, USA.

[28] Talbi Frioui, F. (2016). Le Manuel Scolaire a-t-il encore sa Place dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE ? Etat des Lieux". Traduction et Langues 15(1), 151-157.